


早稲田大学大学院日本語教育研究科


2018年2月


博士学位申請論文審査報告書

論文題目：音声コミュニケーション教育の実践をととした実習生の
学び

申請者氏名：千 仙永

主査 舘岡 洋子 署名 舘岡 洋子 
(大学院日本語教育研究科教授/日本語教育学)

副査 宮崎 里司 署名 宮崎 里司 
(大学院日本語教育研究科教授/日本語教育学)

副査 蒲谷 宏 署名 蒲谷 宏 
(大学院日本語教育研究科教授/日本語教育学)

<本論文の概要>

本論文は、日本語教育における音声コミュニケーション教育の意味と重要性を論じ、教師教育の文脈の中で、音声コミュニケーション教育をどのように捉えるべきかという問題意識のもとに調査研究を行ったものである。研究の目的を明らかにするために、教師教育の一環として設置され、かつ音声コミュニケーション教育を実現すべくデザインされた「音声教育実践」という授業を対象として、その授業に参加した実習生たちがどのような学びを得ていったかを論じた。本研究のリサーチクエスチョン（RQ）は以下の通りである。

RQ1:「音声教育実践」をとおして実習生が構築した音声教育観はどのようなものか。

RQ2:「音声教育実践」をとおして実習生が得た実践的知識はどのようなものか。

RQ3: 実習生を取り巻くインターアクションは実習生の学びにどのような働きをしたか。

本論文は全424ページで、第1章から第10章までで構成されている。各章の概要は、以下のとおりである。

第1章「研究の背景と目的」では、研究の背景として、「発音矯正」から「音声コミュニケーション教育」に転換が起こったという音声教育の背景および教師の省察が重視されるようになったという教師教育の背景が述べられている。「発音矯正」は、教師が学習者の発音の良し悪しを判断し、教師のモデル音声を学習者に模倣させ、それを何度も繰り返すことで、「正しい音声」が学習者に身につくとされる指導法である。一方、本研究では、音声教育を発音だけを切り取って捉えるものではなく、人間関係とコミュニケーションの場で行われる音声コミュニケーションとして捉えるべきだという主張である。

第2章「日本語教育の変遷と理論的枠組み」では、従来の日本語教育を概観し、音声の捉え方に着目して日本語教育および教師教育の変遷を捉え直した。また、本研究において実習生の学びを分析するために用いられる理論的枠組みが整理されている。

第3章「研究調査の概要および調査協力者」では、本研究の調査フィールドである「音声教育実践」という授業および調査協力者である実習生を紹介し、申請者が研究者としてどのように実践研究に取り組んだかが述べられている。

第4章から第8章までが調査の分析章である。

第4章「音声教育の意味づけ」では、インタビューによって得られた実習生の語りを分析した。「音声教育の意味づけ」とは、実習生が教師として行ってきた音声教育、また外国語学習者として経験した音声学習に対して、意味や理由を与えることであるとする。実習生一人ひとりの受講動機および「音声教育の意味づけ」と「音声教育実践」をとおした変容を分析した。研究者や教師教育者が決めた観点からでなく、個人の経験や学びから出発した音声コミュニケーション教育の意味を明らかにした。

第5章「音韻知識の学習」では、「音声教育実践」の授業をとおして実習生が音韻知識を学習する様子が現れている3つのエピソードを取り上げ、エピソードの実態と実習生による意味づけを分析した。

第6章「補助教材の作成」では、補助教材の作成を巡る実習生間のインターアクションおよび補助教材の内容分析を行った。「補助教材」とは、各課の学習目標達成のために主教材以外に実習生が準備する教材のことを指す。「音声教育実践」をとおして実習生が得た学びが補助教材に具現化されていることが示された。

第7章「実習生間のインターアクション」では、実習生間のインターアクションによる学びの様子を明らかにするために、実習生たちがやりとりをしたメーリングリストの文面199件を分析した。「実習生による音声教育活動」「学習者の様子」「音声教育の環境」という3つの内容を軸に、メーリングリストは振り返りと計画を行う場として機能していたことを明らかにした。

第8章「学習者とのインターアクション」では、実習生が日本語学習者に音声指導を行う中で、音声学習における日本語学習者の発言と行動を観察したことから得た学びを分析した。実習生は、日本語学習者の音声学習への姿勢、能力、特徴を発見し、音声教育観を変容させたことが示された。

第9章「総合的考察」では、冒頭に設定したRQに答えた。

RQ1の答え（音声教育観）：実習生が構築した音声教育観について、音声教育の目的は、①意味理解と意味伝達、および②自己表現であると捉えていた。また、実習生たちは、「音声教育実践」をとおして、学習者たちがどのように学ぶべきか等について、自身の音声教育の捉え方を明確化していった。

RQ2の答え（実践的知識）：実習生が得た実践的知識として、音声の省察力とメタ言語能力および音声教育活動の明確化があげられる。

RQ3の答え（インターアクション）：実習生間のインターアクションは、音声の特徴

や音声に関する経験を言語化させ、実践的知識の 1 つ目である音声の省察力を向上させる機能を果たした。また、音声教育活動のサイクルを形成していく機能をもっていた。

第 10 章「結論」では、実習生の学びを踏まえ、日本語教育を文脈とした音声コミュニケーション教育の意味と重要性を日本語教育と教師教育の両面からまとめた。

日本語教育の文脈からは、①社会的文脈の中での音声コミュニケーションの捉え方、②音声コミュニケーションにおける音声の役割、③音声の自律学習のサポート、の意味と重要性を主張した。また、教師教育の文脈からは、①音声の省察力、②音声を省察するプロセスの活用、③インターアクションをとおした音声の省察、④音声の省察のサポートの意味と重要性を主張した。

<本論文の評価>

本研究の意義として、以下の点があげられる。

- ① 従来、正しい日本語の発音を目指した「発音矯正」という形で行われてきた音声教育から脱却し、音声教育を人間関係とコミュニケーションの場で行われる音声コミュニケーションとして捉え、自己実現の手段と捉える日本語教育として考えていこうとする観点は、これからの音声教育の方向性を示すものであると評価できる。
- ② 教師教育の点からみると、日本語教育の教師教育において、音声教育、特に、音声コミュニケーション教育の教師教育は、必要でありながら十分に論じられてこなかった。このような背景の中で、音声教育の教師教育を正面から取り上げた本研究の取り組みには、意義が認められる。
- ③ 音声コミュニケーション教育を目指した教育実践に参加した実習生へのインタビュー、実習生が作成した補助教材の分析、実習生間のメーリングリストなどを丁寧に調査、分析、考察し、実習生たちの学びの実態を明らかにした点は、今後の教師教育への有用性という点からも高く評価できる。
- ④ 音声教育に関する、実習生の気づき、教育・学習観の変容などを明らかにした点には、この論文の独自性があると認められる。
- ⑤ マズローの自己実現、ショーンの省察的アプローチや、ワラスの省察モデルは、特に目新しいものではないものの、実践を省察するという実践研究方法論を提起し、

その意義を、Reflective Thinking（省察）や authenticity（真正性）の観点から読み解いている点は評価できる。

⑥ 教師であり、かつ日本語教育を学ぶ立場にある実習生は、自らも成長して学び続ける学習支援者になること、ひとつの実践・一人ひとりの学習者と永続的にかわり続けていくことが、実践の省察の意義であると発信している点も評価できる。

一方で、本研究における課題もあげられる。

① 話し手が日本社会の中で自己実現をしていくためには、ありたい自分を表現する必要がある、そのためにふさわしい音声を選択するということを主張している。しかし、音声コミュニケーション教育と自己実現との関係が本研究の調査データをとおして、十分に説得的に考察されているとはいえない。また、音声表現行為と理解行為との関係性が、表現主体からの観点に止まっているため、音声コミュニケーション教育という捉え方が活かし切れていないのではないだろうか。音声による理解行為の解明については、今後の課題となるだろう。

② 「実践におけるインターアクションの意義」は、本論文のキーワードの一つであり、実習生や学習者、および自ら振り返るインターアクション（つまり省察）が、音声教育改善につながるという論法であるが、第7章までの書き込みとそれ以降では、やや記述の主張に関して濃淡があるように思われる。その反面、オートノミー（自律）というキーコンセプトについては、第9章「総合的考察」や第10章「結論」では、その主張が弱まっているように感じられ、またリサーチクエスチョンや、実習生が習得した5つの項目の中にも言及されていない。インターアクションおよびオートノミーに関する一貫性のある主張が必要であろう。

③ 音声教育だけではなく、日本語教育に関する先行研究を広く参照している点は評価できるが、様々な考えを取り込もうとしたために、論点がやや拡散してしまったように思われる。主題に即し、焦点を絞って結論を導くことで、より筋の通った論考となるのではないかと。

④ 本研究のフィールドである「音声教育実践」は大学院の実習科目として担当教員がデザインし、開講したものである。そのために、本研究は当該実践のフィールドという制約を受けており、担当教員のデザインの結果としての実習生の学びであるとみ

ることができる。したがって、申請者自身が今後、どのように音声コミュニケーション教育をデザインしていくのが課題となる。

＜本論文の判定＞

上記のように、今後さらに考察されるべき課題は残されているものの、本申請論文の主張は明確であり、日本語教育学の博士学位論文に値するものだと判断できる。

なお、本論文にあった誤記は、添付の「日本語教育研究科 博士学位申請論文修正リスト」のとおり修正されたことを確認した。

日本語教育研究科 博士学位申請論文修正リスト

博士学位申請論文題目	音声コミュニケーション教育の実践をととした実習生の学び	
申請者	千 仙永	
修正リスト提出日	2018年 2月 28日	
ページ番号・行	修正前	修正後
目次 v および p.150	4.7.2.2 苦手意識の克服のために徹底的な備える音声教育	徹底的に
目次 ix	8.4 小括（ゴシック）	フォントを明朝に
目次 xi pp.385-411	音声の省察力	「音声の省察力」
目次 xii および p.405	10.4.2 音声コミュニケーション教育を実践研究という手法によるアプローチ	実践研究という手法による音声コミュニケーション教育へのアプローチ
p.24 下から 7 行目	「行動主義」	行動主義
p.31	図 1 RQ3：インターアクションの機能 音声の省察力	図 1.4 RQ3：インターアクションの働き 「音声の省察力」
p.33 4 行目	1) 音声教育観、2) 実践的知識、3) インターアクション	(1) 音声教育観、(2) 実践的知識、 (3) インターアクション
p.40 17 行目	そのように	このように
p.65 10 行目	インターアクションの機能	インターアクションの働き
p.66	脚注 24：ブラウン 1978/1987	ブラウン 1978/1984
pp.80-81	表 3.1.1	表 3.1
p.82 6 行目	この大学院には	この大学院は
p.94 下から 4 行目	Y さん	Z さんに変更
p.107 15 行目	「木がある」「気がある」のアクセント線	アクセント線を削除し、カギ括弧（一）をつける。→「木がある」、「気がある」

p.113 下から 12 行目	国名あり	国名なし
p.114 下から 10 行目	地域名あり	地域名なし
p.115 11 行目	大学名あり	大学名なし
p.158 下から 7 行目	H 自身ことを	H 自身の <u>こと</u> を
p.185 9 行目 p.317 下から 2 行目	<u>問</u> てみようとして	問うて
pp.204-206	表 4.15 : 「省察の対象」の列 (項目の間に空行なし)	項目の間に空行入れ
p.205	G : 「発音のステップ」があると <u>整理</u> している。 H : カリキュラムに <u>従</u> って文型中心の指導が多い。 H : 発音教育に優れている教師像とは何か <u>捉</u> えてみる。／～ <u>見</u> られる。／～ <u>なる</u> 。	意味づけている 従った 考えて／見られた／なった
p.206	K : <u>教師としてのこのままでいいのか</u> ／ <u>知識として学ぶ必要がある</u> M : <u>意識の手段</u>	教師として／音韻知識を 意識向け
p.211 13 行目 p.224 5 行目 p.225 2 行目	音声論	音声学
p.239 下から 11 行目	限られた時間内に実習生が <u>補助教材</u> にどのように活用するか	補助教材を
p.243	表 6.2.1-1 : (D の振り返りシート 20120423)	(D の振り返りシート、20120423)
p.252	表 6.2.2-3 : (20120507、C の振り返りシート)	(C の振り返りシート、20120507)
p.253 13 行目	図 6.2.3-1	図 6.2.3

p.254	脚注 54：本文での説明のため	本文で説明するために
p.268	表 6.2.6-1：S さん	Y さん
p.272	脚注 55	第 3 章の内容と重複のため削除。それに伴い脚注の番号変更。
p.326 下から 4 行目	『日本語教育』142 号の特殊テーマ	特集
p.354	図 9.2.1	図 9.2.1.2
p.375	図 9.3	図 9.3.2.1
p.384 下から 4 行目	メタ言語能力を <u>見につ</u> け	身につけ
p.406 下から 15 行目	序属	所属
p.406 下から 14 行目	恩師絵	音声
p.407	表 10.4.4：音声教育のサポート (A) 音声学習のサポート (B) (担当教員)	音声教育のサポート (B) 音声学習のサポート (A) (担当教員) を削除
p.408	図 10.1.4-1	図 10.4.4-1
p.413,415,420	日本語教育学会編,	日本語教育学会編 (コンマを削除)
p.414	猪塚元・猪塚恵美子：バベル	バベル
p.414	大塚容子(2002)「ディベートにおけるメタ言語表現—日本語学習者の場合—」	(2002)を全角括弧 (2002) に変更 —をダッシュに変更
p.417	—— (2010)	—— (2010) (—をダッシュに変更)
p.420	ブラウン：メタ認知—認知についての認知—	—をダッシュに変更
p.421	峯石緑：—教授への示唆	—教授への示唆— (ダッシュ追記)
pp.421-422	文部科学省：—国語編—	—をダッシュに変更
p.423	edX (2016)	edX Website
p.423	JapanKnowledge Lib (フォントサイズ 10)	フォントサイズ 10.5

p.424	Waseda Course Channel (2015)「第1回 発音練習のポイント」	Waseda Course Channel Website “第1回 発音練習のポイント”
参考文献全体	最後の「. (あり)」と「. (なし)」が混在している	「. (あり)」に統一
参考文献全体	丸括弧付きの pp.○-○と、pp.なしが混在している	日本語の文献は、pp.と丸括弧を削除 英語の文献は、APA (American Psychological Association) スタイルに則って、参考文献リストを作成
<概要書>		
目次 v	4.7.2.2 苦手意識の克服のために徹底的な備える音声教育	徹底的に
目次 ix	8.4 小括 (ゴシック)	フォントを明朝に
目次 xii	10.4.2 音声コミュニケーション教育を実践研究という手法によるアプローチ	実践研究という手法による音声コミュニケーション教育へのアプローチ
p.1 下から 8 行目	本研究では、	本研究は、
p.1 および pp.9-11	音声の省察力	「音声の省察力」
p.5	脚注 1: 音声教育実践	「音声教育実践」
p.9 最後の行	【音声のメタ言語能力】	【音声のメタ言語能力の獲得】
p.10 10 行および 13 行目	(インターアクション) 機能を果たした	働きをした
p.11 4 行目	(半角スペース) 次に	(全角スペース) 次に
p.11 下から 9 行目	“自律学習”の項『新版 日本語教育事典』(pp. 773-775) 日本語教育学会編.	“自律学習”の項, 日本語教育学会編『新版 日本語教育事典』773-775, 大修館書店.
p.11 下から 2 行目	『人間性の心理学』	『改訂新版 人間性の心理学』
引用文献全体	フォントサイズ 10.5	フォントサイズ 10